



RELATO

Trajetórias Escolares

Desigualdades e Diversidades



Trajetórias Escolares

Desigualdades e Diversidades

RELATO DO PROCESSO DE
CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
DA PLATAFORMA TRAJETÓRIAS
ESCOLARES, DESIGUALDADES E
DIVERSIDADES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Ubaldo Cesar Balthazar — Reitor

Alacoque Lorenzini Erdmann — Vice-reitora

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Antônio Alberto Brunetta — Diretor

Roseli Zen Cerny — Vice-Diretora

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

R382 Relato do processo de criação e desenvolvimento da Plataforma Trajetórias
Escolares, Desigualdades e Diversidades [recurso eletrônico] /
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da
Educação, Laboratório de Novas Tecnologias ; Elizandro Maurício
Brick... [et al.], organização. – 1. ed. – Dados eletrônicos. –
Florianópolis : LANTEC/UFSC, 2020.
264 p. : il., gráf., tab.

Projeto realizado em parceria com a Secretaria de Educação
Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC).

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-80460-90-8

1. Educação – Aspectos sociais. 2. Educação – Banco de dados –
Relatórios. I. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da
Educação. Laboratório de Novas Tecnologias. II. Brick, Elizandro Maurício.

CDU: 37

Elaborada pela bibliotecária Suélen Andrade – CRB 14/1666

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Laboratório de Novas Tecnologias



Trajetórias Escolares

Desigualdades e Diversidades

RELATO DO PROCESSO DE
CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
DA PLATAFORMA TRAJETÓRIAS
ESCOLARES, DESIGUALDADES E
DIVERSIDADES

Elizandro Maurício Brick
Ana Luíza Casasanta Garcia
Guilherme Chiappa
Gustavo Oliveira Wolf Cavalcante

(Organizadores)

1ª Edição

Florianópolis, 2020
LANTEC UFSC

CC - O conteúdo está licenciado pelo Creative Commons para uso Não Comercial (by nc, 2.5). Essa licença permite que outros remixem, adaptem e criem obras derivadas sobre a sua obra sendo vedado o uso com fins comerciais. As novas obras devem conter a menção aos autores e também não podem ser usadas para fins comerciais.



Equipe de Produção

Organizadores

Elizandro Maurício Brick
Ana Luíza Casasanta Garcia
Guilherme Chiappa
Gustavo Oliveira Wolf Cavalcante

Projeto Gráfico

Brunna Casagrande

Revisão Textual

Brenda Pires
Débora Machado Gonçalves
Larissa Malu dos Santos







Apresentação

Este documento é o resultado da organização de relatos e reflexões coletivas sobre o que foi a experiência de construção da Plataforma Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades, resultado da parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e o Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec/UFSC), entre março de 2017 e dezembro de 2018. A intenção, neste relatório, é mostrar quais eram os objetivos do projeto e quais trajetórias foram percorridas para alcançá-los. A execução do projeto desenvolvido envolveu dezenas de profissionais de várias áreas, espalhados pelo Brasil, que tiveram diferentes papéis nas etapas necessárias para sua conclusão.

Conforme consta no Plano de Trabalho (PTA), o principal objetivo da Plataforma Trajetórias é contribuir com a reflexão, a discussão e o enfrentamento dos principais fatores que têm dificultado o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos em idade adequada, de crianças e adolescentes em situação de pobreza e extrema pobreza por todo o país. Portanto, a principal função da Plataforma Trajetórias é ser uma ferramenta de aperfeiçoamento do conhecimento crítico sobre a realidade social, assim como ser um espaço que dê visibilidade às capacidades institucionais que estão ao alcance dos profissionais da educação, sobretudo dos gestores do Programa Bolsa Família que, junto com os professores, constituem o público alvo.

O projeto de criação e desenvolvimento resultou na: (1) elaboração do Plano de Trabalho (PTA); (2) criação e customização de um espaço de compartilhamento on-line, abarcando os três eixos do projeto da Plataforma Trajetórias, a saber: a) integração de dados; e informações; b) materiais pedagógicos; e c) projetos intersetoriais na escola; (3) produção de um conjunto de encaminhamentos para os motivos de baixa frequência atestados como os mais importantes pelo Sistema Presença; (4) elaboração de uma série de documentos de apoio relacionados aos recursos produzidos.

SUMÁRIO

15 Introdução

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e órgãos

Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal de Santa Catarina

A Iniciativa Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades
Plano de Trabalho (PTA)

25 Conceitos e Documentos Norteadores

Autoformação e Trilhas Formativas

Pesquisa com Falas Significativas

Guia de Produção de Conteúdo

Manual de Identidade Visual

35 Dimensão da gestão

A Equipe de Design Educacional

A Equipe de Hipermídia

Design Gráfico

Programação

Vídeo e Ilustração

A Equipe de Revisão Textual

A equipe de pesquisa

Equipe de autores-colaboradores

A articulação entre as equipes

53 Desenvolvimento dos Materiais Pedagógicos

Organização do Trabalho Pedagógico na Perspectiva das Trajetórias Escolares

Violações de direitos e risco social

Saúde e Atenção Integral

Escola, família e comunidade

71 A Plataforma Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades

Eixo I - Integração de Dados e Informações

Eixo II - Materiais Pedagógicos

Eixo III- Projetos Intersetoriais nas Escolas

79 Encaminhamentos e fluxos dos motivos de baixa frequência escolar

Estrutura hipermidiática dos encaminhamentos na plataforma

83 Considerações Finais

87 Referências

95 Apêndices

Apêndice A - Diretrizes Iniciativa Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades

Apêndice B - Guia de Produção de Conteúdo

Apêndice C - Materiais Pedagógicos

Apêndice D - Manual de Identidade Visual

Apêndice E - Recursos Visuais

 Ilustrações

 Infográficos

Apêndice F - Documento orientador - sobre a construção dos encaminhamentos e fluxos dos motivos de baixa frequência escolar

Apêndice G - Encaminhamentos e fluxos dos motivos de baixa frequência escolar

Experiências multidisciplinares na criação de recursos educacionais abertos

organizadores

RODRIGO ANTONIO DE MATTOS TOSO

LARA SOUZA BENEDET

MARCELO GULES BORGES

ELIZANDRO MAURÍCIO BRICK

CRISTIANE DALL CORTIVO LEBLER



Experiências multidisciplinares na criação de recursos educacionais abertos

organizadores

RODRIGO ANTONIO DE MATTOS TOSO

LARA SOUZA BENEDET

MARCELO GULES BORGES

ELIZANDRO MAURÍCIO BRICK

CRISTIANE DALL CORTIVO LEBLER

FLORIANÓPOLIS, 2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

Irineu Manoel de Souza (Reitoria)

Joana Célia dos Passos (Vice-reitoria)

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO (CED-UFSC)

Hamilton de Godoy Wielewicki (Diretoria)

Alexandre Toaldo Bello (Vice-diretoria)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE-UFSC)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (PPGECT-UFSC)

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA ÉTICO-CRÍTICA (PROSA-UFSC)

Elizandro Maurício Brick (Coordenação Acadêmica)

Marcelo Gules Borges (Coordenação Acadêmica)

Cristiane Dall Cortivo Lebler (Coordenação Acadêmica)

COMISSÃO EDITORIAL DO NÚCLEO DE PUBLICAÇÕES DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO (NUP-CED-UFSC)

Fernanda Müller

Juliana Cristina Faggion Bergmann

Luciane Maria Schlindwein

Patrícia Guerreiro

Marcos Edgar Bassi

Caroline Machado

Diana Carvalho de Carvalho

Jocemara Triches

Suzani Cassiani

ORGANIZAÇÃO

Rodrigo Antonio de Mattos Toso

Lara Souza Benedet

Marcelo Gules Borges

Elizandro Maurício Brick

Cristiane Dall Cortivo Lebler

REVISÃO TEXTUAL

Ariadne Toledo Nunes Pereira

Helena Maraschin Taufer

Laura Alves

Milena Leão

Victor Rocha Freire Silva

Vitória Rodrigues Porto

PROJETO GRÁFICO, DIAGRAMAÇÃO E CAPA

Lara Souza Benedet

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Experiências multidisciplinares na criação de
recursos educacionais abertos [livro
eletrônico] / organização Rodrigo Antonio de
Matos Toso...[et al.]. -- Florianópolis, SC :
NUF/CED/UFSC : Prosa/UFSC, 2024.
PDF

Várias autoras.

Outros organizadores: Lara Souza Benedet, Marcelo
Gules Borges, Elizandro Maurício Brick, Cristiane
Dall Cortivo Leblar;

ISBN 978-85-9457-049-9

1. Educação 2. Educação a distância 3. Material
didático 4. Multidisciplinaridade I. Toso, Rodrigo
Antonio de Matos. II. Benedet, Lara Souza.
III. Borges, Marcelo Gules. IV. Brick, Elizandro
Maurício. V. Leblar, Cristiane Dall Cortivo.

24-245481

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



Este livro está licenciado sob uma
licença [Creative Commons CC-BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Você pode copiar, remixar, adaptar e criar obras derivadas
a partir deste conteúdo, inclusive para fins comerciais,
desde que atribua o devido crédito à fonte original.

sumário

- | | | |
|-----|---|----------|
| [0] | Apresentação: entrelaçando saberes e práticas na criação de REA
Rodrigo Antonio de Mattos Toso, Lara Souza Benedet e Marcelo Gules Borges | 08 – 15 |
| [1] | O processo de retextualização na produção de recursos educacionais abertos
Milena Leão, Christiana Murad Andrès, Cristiane Dall Cortivo Lebler, Laura Alves | 16 – 39 |
| [2] | Dialogicidade e trabalho: uma reflexão sobre a produção de materiais na Plataforma de Formação do MEC
Mateus Testoni Carvalho | 40 – 57 |
| [3] | Relato de experiência: redatoria da Plataforma de Educação Continuada do Ministério da Educação
Gabriele de Oliveira da Silva, Giovanna Santana | 58 – 76 |
| [4] | Contribuições teórico-práticas da redatoria no REDA-PLAF: conectando a estudante, a camponesa e a professora
Patrícia Klock | 77 – 98 |
| [5] | Categorias de design educacional na prática: (re)significação do trabalho e das atribuições do designer educacional
Guilherme Chiappa | 99 – 126 |

sumário

- | | | |
|-----|---|-----------|
| [6] | Guia de estilos: um potencializador da abertura e remixabilidade no design para REA
Lara Souza Benedet e Djulia dos Santos | 127 – 148 |
| [7] | Faço, desfaço, refaço: experiências não-lineares na criação de mídias para REA
Lara Souza Benedet | 149 – 167 |
| [8] | A produção de recursos educacionais digitais autoformativos como complexo de atividades
Lucas Albuquerque do Nascimento, Felipe Ramos Lima, Eduarda Boing Pinheiro, Rodrigo Antonio de Mattos Toso, Fernanda Stoeberl, Heloisa Cargnin Domingos, Elizandro Maurício Brick | 168 – 189 |
| [9] | Diálogos sobre desafios de realizar o processo de investigação temática freireana: reflexões sobre uma ação de estudo do Núcleo Prosa
Fernanda Stoeberl, Eduarda Boing Pinheiro, Lucas Albuquerque do Nascimento, Felipe Ramos Lima, Rodrigo Antonio de Mattos Toso, Heloisa Cargnin Domingos, Elizandro Maurício Brick | 190 – 208 |



Categorias de design educacional na prática: (re)significação do trabalho e das atribuições do designer educacional

^[1] **Guilherme Chiappa**

Mestre em Sociologia Política pela Universidade
Federal de Santa Catarina (UFSC).

guichiappa@gmail.com

resumo

Este trabalho tem como objetivo principal resgatar e refletir sobre práticas de design educacional em 4 projetos de extensão, desenvolvidos entre 2017 e 2023, no contexto da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A questão central da pesquisa é analisar como se dá a relação desse profissional com o seu próprio trabalho e com o contexto em que está inserido, que neste caso é voltado para ações de execução de políticas públicas educacionais. Esta pesquisa surge por uma ânsia de contar essa história e compreender o acúmulo de experiências de algo que ainda está acontecendo. Para isso, realizou-se a análise documental dos planos de trabalho dos projetos, de manuais que foram escritos pelos próprios designers educacionais, e outros registros desenvolvidos durante os projetos. Nesse percurso, autores como Filatro (2008), Souza *et al.* (2019), Silva *et al.* (2023) e Andrade e Santos (2020) foram muito importantes para definir o objeto da análise. Foi possível identificar a capacidade de adaptabilidade desses profissionais, a forte presença da demanda de gestão e o equilíbrio com o trabalho coletivo e criativo.

palavras-chave

Design Educacional. Recursos Educacionais Digitais Abertos. Produção de conteúdo. Hipermediatização. Políticas Públicas.

introdução

Websites

[1] Prosa, em *Histórico* (2024).

[2] Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec), em *Apresentação* (2015).

Este trabalho tem como objetivo principal resgatar e refletir sobre práticas de design educacional em 4 projetos de extensão desenvolvidos entre 2017 e 2023 pelo Prosa – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologia Ético-Crítica e pelo Lantec – Laboratório de Novas Tecnologias, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em parcerias com o Ministério da Educação (MEC).

O Prosa é um núcleo de pesquisa, criado em 2017, que tem o intuito de ser um espaço de reflexão, ação e articulação entre projetos engajados e comprometidos com a promoção de uma educação voltada à transformação da realidade social, sobretudo através da articulação entre tecnologia e educação. Isso se dá acompanhado do desenvolvimento de um olhar complexo, a partir da soma de perspectivas de distintas áreas para os contextos em que ocorrem ações educativas realizadas pelo núcleo (Prosa, 2024)^[1]. Sua equipe é composta por professores, pesquisadores, técnicos e alunos de graduação e de pós-graduação da UFSC.

O Lantec é um laboratório, criado em 1995, que tem como objetivo estimular a pesquisa sobre o uso das tecnologias na educação e que tem por finalidade desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão relacionadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), apoiar os docentes da comunidade universitária no que se refere à orientação pedagógica, à reflexão, à produção de conhecimento e à infraestrutura tecnológica (Lantec, 2015)^[2]. A relação entre

[3] Universidade Federal de Santa Catarina, em [TEDs](#) (2024).

Prosa e Lantec repousa, sobretudo, nas pessoas que compõem as equipes e desenvolvem as ações dos projetos analisados, muitas vinculadas inicialmente ou posteriormente ao núcleo, e na utilização do espaço físico do laboratório como a *casa* dos projetos.

A execução desses projetos foi realizada via Termo de Execução Descentralizada (TED), que é um instrumento que regula a descentralização de recursos entre órgãos e entidades integrantes dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União e que, dessa forma, possibilita executar ações de interesse da unidade orçamentária descentralizadora e alcançar objetos de interesse público previstos em planos de trabalho, doravante PTA (UFSC, 2024)^[3].

Em todos os projetos houve ampla participação de equipes de design educacional nos processos de hipermediatização e produção de conteúdo, assim como na produção de registros de seu próprio trabalho em formato de guias e relatórios. Esses documentos e os planos de trabalho dos projetos são as fontes documentais que possibilitam resgatar e analisar aspectos da dinâmica entre as equipes e a atividade-fim, relacionada em última instância à execução de políticas públicas, dentro do ambiente universitário por meio da extensão, e às mudanças de um projeto para outro.

Iniciaremos nossa pesquisa com um levantamento bibliográfico sobre o que caracteriza o design educacional como um *objeto* de análise, para chegar a uma breve reflexão sobre as semelhanças e diferenças entre o *design educacional*

Livro

[4] Andrea Filatro, em *Design Instrucional na Prática* (2008).

Artigos

[5] Saulo Carmo de Andrade e Maria de Fátima Luz Santos, em *O Design Instrucional e o Design Educacional sob a Ótica de uma Educação Progressista* (2020).

[6] Rozilene Reis Bomfim da Silva *et al.*, em *Design Instrucional: personalização, contextualização e tecnologia na educação* (2023).

[7] Andrea Moura da Costa Souza *et al.*, em *Design de Experiência de Aprendizagem: Avaliação do Modelo ADDIE e Contribuições para o Ensino à Distância* (2019).

Website

[8] Brasil, Ministério do Trabalho e Emprego, em *Classificação Brasileira de Ocupações* (2024).

e o *design instrucional*. As fontes selecionadas são Filatro (2008)^[4], Andrade e Santos (2020)^[5], Silva *et al.* (2023)^[6], Souza *et al.* (2019)^[7] e a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO, 2024)^[8].

Nas seções seguintes analisaremos cada projeto, caso a caso, partindo das expectativas sobre eles e sobre as equipes previstas, tendo como referência os planos de trabalho. Na sequência, analisaremos as práticas de design educacional resgatadas de relatórios, manuais e guias produzidos pelas próprias equipes, explicitando o contraste entre as expectativas e a prática, assim como as motivações que levam à necessidade de adaptação em cada contexto.

Também abordaremos o acúmulo e a transmissão de conhecimento de um projeto para o outro e como a construção dessa memória colabora para a manutenção de uma identidade das equipes de design educacional do Prosa e do Lantec em seus projetos. Concluímos com breves reflexões sobre a natureza do trabalho do designer educacional e as dinâmicas das relações que se estabelecem nos contextos analisados.

caracterização do objeto

O design educacional não é novo, se originou nos Estados Unidos, ainda nos anos 1950, e ganhou espaço no Brasil nos anos 1990, sobretudo com o crescimento da demanda da Educação à Distância (Filatro, 2008). Contudo, ainda é uma profissão relativamente pouco conhecida. Para os que

a conhecem não há, sequer, consenso sobre a forma como o profissional deve ser chamado: para além dos termos mais comuns, que são *designer educacional* e *designer instrucional*, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) apresenta como sinônimos os termos *desenhista instrucional* e *projetista instrucional*. Com relação à área, além de *design educacional* e *design instrucional* temos *design de experiência de aprendizagem* (Souza et al. 2019), *design didático* ou *design pedagógico* (Silva et al. 2023). Mas com relação às formas mais comuns, o que é, afinal, design educacional e design instrucional?

Segundo Andrade e Santos (2020), design educacional e design instrucional compartilham muitas semelhanças, mas se diferenciam radicalmente pois são termos carregados de ideologias e condicionantes sociais, filosóficos e econômicos, pertencentes a categorias epistemológicas diferentes, que se referem a modelos pedagógicos diferentes e atendem a demandas sociais e educacionais distintas.

Filatro (2008) afirma que o design instrucional é uma teoria e um corpo de conhecimentos voltados à pesquisa e à teorização de estratégias instrucionais para desafios educacionais e que se fundamenta em 3 áreas do conhecimento: as ciências humanas, da informação e da administração. Segundo Andrade e Santos (2020), é um dos ramos que se encarrega da utilização das tecnologias digitais na área da educação. Para Silva *et al.* (2023), é uma espécie de engenharia pedagógica que dispõe de conhecimento sobre habilidades

e competências que auxiliam em processos instrucionais e educacionais, com o intuito de instruir docentes e estudantes para “unir metodologias, educação, tecnologia, comunicação e saberes”.

Para Filatro (2008) e Silva *et al.* (2023) o designer instrucional é o profissional responsável por projetar soluções para problemas educacionais. Silva *et al.* (2023) ainda complementam que esse profissional também é responsável por projetar múltiplas ações para diferentes contextos e modalidades de ensino-aprendizagem, e que pedagogia, conhecimentos gerais e gestão de projetos são competências inerentes a esse profissional. Além disso, afirmam que a função do designer é pensar didaticamente como o conteúdo deverá ser percorrido, planejar a interação e o acesso e selecionar as tecnologias a serem utilizadas, bem como terá a oportunidade de refletir sobre temas importantes como controle e autonomia na relação docente-estudante, sobretudo na EAD. Os autores concluem que o design instrucional é um elo entre tecnologia e planejamento educacional em diferentes contextos, promovendo o processo de ensino-aprendizagem (Silva *et al.*, 2023).

Filatro (2008) e Silva *et al.* (2023) afirmam que o designer instrucional também é responsável por assegurar que haja boa comunicação entre membros de diferentes equipes, e que seja capaz de auxiliar na concretização de soluções para problemas não apenas educacionais. Filatro (2008) complementa que esse profissional também é responsável por apresentar e validar os produtos finais de cada fase com os

clientes, e por elaborar relatórios, documentações técnicas, pilotos e avaliações.

Embora grande parte da literatura consultada declare sua preferência por escolher o termo design instrucional, acredita-se que, para os casos analisados neste trabalho, o mais adequado seja *design educacional*. Isso se dá principalmente pela forma como esses profissionais se posicionam politicamente e interpretam seu papel com relação ao seu trabalho e à educação, mas também pelo fato de que os profissionais que desempenham essa função nos casos analisados se autodefinem dessa maneira. Andrade e Santos (2020) afirmam que a importância do debate sobre a escolha pela utilização de um ou de outro termo deve residir no fato de que este deve refletir a forma mais adequada e coerente com a concepção de educação e compromisso político do profissional e da instituição à qual este se vincula.

Segundo Silva *et al.* (2023), o designer educacional atua em todo processo de criação e desenvolvimento de cursos e ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs). Segundo a descrição das atividades dos designers educacionais na CBO, eles implementam, avaliam, coordenam e planejam o desenvolvimento de projetos pedagógicos para educação presencial e a distância, em cursos acadêmicos ou corporativos, atendendo as necessidades dos aprendentes e avaliando os processos educacionais. Ainda segundo a CBO, a atuação do designer educacional está próxima da de programadores, avaliadores e orientadores de ensino, além de outras ocupações relacionadas à ela, como as de coordenador

pedagógico, orientadores educacionais, pedagogos, professores de técnicas e recursos audiovisuais, psicopedagogos e supervisores de ensino.

Com relação à prática, Andrade e Santos (2020) afirmam que o *design educacional* parte do pressuposto de que os contextos são muito diversos, não sendo possível utilizar sempre o mesmo conjunto de técnicas e ações pré-determinadas, e que por isso trata-se da procura por atender da melhor maneira a demanda do público-alvo de acordo com suas necessidades. Assim, o uso do termo *design educacional* deve ser considerado mais adequado para ações que envolvem políticas públicas, que na maioria das vezes procuram atender a um público muito diverso e de diferentes estratos sociais e econômicos. Veremos a seguir as análises dos projetos e das fontes documentais que mostram a centralidade das necessidades do público-alvo no trabalho dos designers educacionais e como diferentes estratégias pedagógicas voltadas a essas demandas influenciam na rotina de trabalho desses profissionais.

trajetórias escolares

O projeto Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades (projeto Trajetórias), foi desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), entre os anos 2017 e 2018. Seu objetivo era contribuir com a reflexão, a discussão e o enfrentamento dos principais fatores que dificultavam o

Documentos internos

[9] Brasil, Ministério da Educação, em *Projeto Básico* (2017a). Plataforma de Formação Continuada do Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica - SEB. Não Publicado.

[10] Brasil, Ministério da Educação, em *Projeto Básico* (2017b). Trajetória Escolar, Desigualdades e Diversidade. Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão - SECADI. Não Publicado.

Livro

[11] Elizandro Maurício Brick *et al.* (Org.), em *Relato do Processo de Criação e Desenvolvimento da Plataforma Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades* (2020).

O livro é uma organização de produções compiladas sobre o processo de criação e desenvolvimento do projeto Trajetórias em seus diversos aspectos.

acesso, a permanência e a conclusão dos estudos de crianças e adolescentes em situação de pobreza e vulnerabilidade social à época. A estratégia para alcançá-lo era produzir uma plataforma digital e disponibilizar nela materiais pedagógicos para formação continuada de profissionais da educação em geral (professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares, dirigentes municipais, estaduais e federais etc.) e gestores de políticas públicas (BRASIL, 2017a)^[9], sobretudo os gestores do programa Bolsa Família (PBF), responsáveis por acompanhar as famílias beneficiadas e o cumprimento de pré-requisitos para continuar recebendo o benefício, entre eles a frequência e a permanência das crianças e jovens na escola.

O designer educacional aparece brevemente no PTA em *Recursos Humanos Envolvidos*, e as atividades previstas para ele são “planejar, elaborar e supervisionar a criação e o desenvolvimento dos materiais, adequando os conteúdos a metodologia proposta em concomitância com a tradução dos conteúdos didáticos para as linguagens hipermidiáticas” (BRASIL, 2017b)^[10]. Vemos o alinhamento entre os aspectos pedagógico e tecnológico como uma demanda, assim como a tradução para *linguagens hipermidiáticas*, que são traduções do conteúdo majoritariamente textual para outras formas de linguagem, como infográficos, ilustrações e vídeos.

Segundo o *Relato do Processo de Criação e Desenvolvimento da Plataforma Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades* (2020)^[11], uma das primeiras tarefas da equipe de design educacional foi produzir o *Guia de Produção de*

Documento interno

[12] *Guia de Produção de Conteúdo*. Projeto Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades.

Universidade Federal de Santa Catarina (2018). No prelo.

[13] Texto-base é um termo frequentemente utilizado nos projetos de extensão do Prosa e do Lantec e se refere a um produto textual, escrito por um ou mais autores, que serve como base para a produção de uma hipermídia em processos posteriores, ou seja, após o processo de hipermidiatização esse conteúdo, que era majoritariamente textual, é traduzidos para outras linguagens e mídias.

[14] Forma de designar um conjunto de materiais agrupados por uma mesma temática nesse projeto, algo similar a uma trilha ou um curso.

Conteúdo (GUIA, 2018)^[12], que tem o objetivo de auxiliar as especialistas responsáveis pela escrita dos textos-base^[13]. As orientações são focadas em parametrizar a participação das especialistas em um fluxo composto por 5 momentos de validação precedidos por momentos de produção, estas inseridas nas etapas iniciais do fluxo de produção e na validação final dos *módulos*^[14]. O designer educacional participava ativamente em todos eles.

No primeiro momento, o designer educacional era responsável por compartilhar os resultados de uma pesquisa de falas significativas e situações problematizadoras relacionadas à temática do material e apontar as mais adequadas para serem incorporadas à estrutura narrativa dos materiais. A especialista, por sua vez, deveria elencar conceitos relacionados a esses contextos a fim de ajudar os estudantes a superarem os desafios apresentados nessas situações.

Para alcançar os nossos objetivos, adotamos estratégias de contextualização e trabalho com falas significativas, (...). Ao mesmo tempo em que estas aproximam o leitor da problemática, buscam distanciá-lo de pré-conceitos. O que torna essas falas significativas é a identificação de lógicas recorrentes e estilos de pensamento que representem considerações sobre ser e estar no mundo contemporâneo. (...) Devemos, portanto, entender que a análise dos discursos que surgem frente às 'situações problematizadoras' nos possibilita identificar (...) essas 'falas significativas', condensadoras de interpretações hegemônicas (Brick *et al.*, 2020. p.27).

A seleção de falas significativas, de situações problematizadoras e de conceitos ligados ao assunto permitiam que o designer educacional desenvolvesse um *pré-roteiro* que, após validação, daria origem a um *roteiro*, também produzido pelo designer educacional, que por sua vez daria origem ao *texto-base*, produzido pela especialista.

Parte do trabalho do designer educacional nesse momento era garantir alinhamento entre os pressupostos político-pedagógicos do projeto e o conteúdo dos materiais. Trata-se de alinhar diferentes expectativas sobre o que se produz como parte de uma solução educacional para um problema específico. Ainda no *Relato do Processo de Criação e Desenvolvimento* vemos que “o objetivo desse processo era incluir esse material ao conceito de identidade geral da Iniciativa Trajetórias” (Brick et al., 2020).

Após a finalização e aprovação dos textos-base, eles eram encaminhados para a hipermediatização antes da validação final. Nesse processo de planejamento, tradução e criação de recursos em outras formas de linguagens hipermediáticas, o designer educacional se distanciava das especialistas e se aproximava das equipes de design gráfico, audiovisual, ilustração e revisão textual. A produção desses recursos em si não era muito estruturada, mas ia acontecendo organicamente, sempre de maneira coletiva, de forma que os designers educacionais, junto aos membros de cada equipe de hipermídia, trabalhavam e apreciavam os produtos finais (ilustrações, infográficos e vídeos) coletivamente em uma reunião semanal.

Há ainda menção à reutilização de recursos prontos, mediante a autorização de cessão de direitos de uso de imagem para fins educacionais pelos autores das obras, prática essa que foi abandonada com o tempo em função do fortalecimento da ideia da produção de Recursos Educacionais Abertos (REA) como um dos pilares da produção de materiais didáticos do Prosa e do Lantec.

plataforma de formação continuada do MEC (PLAF e REDA-PLAF)

Concomitante ao projeto Trajetórias, acontecia o projeto *Plataforma de Formação Continuada* (PLAF) do Ministério da Educação, desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), entre 2017 e 2020. O objetivo geral englobava o desenvolvimento de uma plataforma de formação continuada, composta por “espaço formativo aberto com materiais pedagógicos com ferramentas que possibilitem a busca de conteúdos, a gestão da autoaprendizagem, gestão dos processos de aprendizagem dos usuários e o download dos materiais para uso em outros contextos formativos” (BRASIL, 2017a). Além disso, estavam previstos também a criação e organização de metadados para alimentar um sistema de busca e de etapas de avaliação para emissão de declarações de conclusão de cursos e o desenvolvimento de uma sessão sobre dados socioeducacionais.

Tese

[15] Roseli Zen Cerny, em *Gestão Pedagógica na Educação a Distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora* (2009).

Os conteúdos didáticos para formação são descritos como “*módulos autoformativos*”, com possibilidade de uso independente ou organizados em trilhas temáticas. Aqui, *módulos* e *trilhas formativas* estão para o projeto PLAF como *materiais* e *módulos* estão para o projeto Trajetórias, dando sequência à intenção pedagógica de pensar o conteúdo de forma granular, dividida em unidades menores e maiores. O termo *autoformativos* aparece como uma releitura dos processos de *autoaprendizagem* e de *aprendizagem autônoma*, que segundo Cerny (2009)^[15]:

É um processo de ensino aprendizagem centrada no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autorregular esse processo (Cerny, 2009, p. 203).

Nesse sentido, o avanço do projeto PLAF nesse aspecto foi preservar e articular preceitos da autoaprendizagem como a centralidade do educando no processo de ensino-aprendizagem, a geração de autonomia e de autorregulação, a incorporação de experiência e saberes dos educandos como recursos educacionais, o contexto da educação totalmente a distância e digital, o potencial pedagógico de novas mídias e a busca por experimentar a educação sem mediação humana. Essa convergência se materializa no conceito *autoformação*, no contexto do projeto PLAF.

Livro

[16] Antônio Fernando Gouvêa da Silva, em *A Busca do Tema Gerador na Práxis da Educação Popular: metodologias e sistematização de experiências coletivas populares* (2007).

Documento interno

[17] Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec), em *Guia de Design Educacional: Projeto Plataforma de Formação Continuada do Ministério da Educação* (2019). No prelo.

A estratégia básica adotada na produção dos materiais autoformativos foi reinterpretar o modelo estrutural def também utilizado no projeto Trajetórias, que, em conjunto, conduzem o aprendente por um caminho formativo que parte da sua realidade local, avança em direção à complexificação da realidade e dos fenômenos educacionais e sociais e retorna à realidade local com bagagem para superar os desafios do dia a dia. A estrutura organizacional original baseada nos 3 momentos pedagógicos já foi reinterpretada por diversos autores. O modelo pedagógico dos materiais autoformativos do projeto PLAF tiveram uma grande influência das concepções de Antônio Fernando Gouvêa da Silva, que atuou como consultor do projeto. Seu livro *A Busca do tema gerador na práxis da educação popular* (2007)^[16] era uma obra essencial, inclusive para a equipe de design educacional.

A partir desse projeto, as equipes de design educacional passaram a produzir guias próprios com a função imediata de formar e orientar os membros da equipe sobre os pressupostos do projeto e sobre o trabalho, e a longo prazo se mostraram como fontes para reflexão sobre as experiências de práticas de design educacional. O Guia de Design Educacional (Lantec, 2019)^[17] do projeto PLAF considera o início do trabalho da equipe a partir da finalização do texto-base, que nesse projeto era uma atividade compartilhada entre redatores e os *especialistas*, chamados então de *consultores de conteúdo**, justamente em função da mudança da natureza do trabalho desempenhado.



A troca da expressão *especialistas* por *consultores de conteúdo*, de um projeto para outro, reflete a mudança da compreensão sobre o papel desse profissional, da natureza de seu trabalho e suas atribuições. Antes, o *especialista* era responsável por materializar em forma de texto todo o planejamento curricular do material didático em questão, ou seja, o texto-base. Algo que se assemelha mais ao trabalho de um *autor* ou *conteudista*. No projeto PLAF, a escrita do texto-base é incorporada pela equipe de redatoria, ou seja, deixa de ser função do antes chamado de *especialista*. Esse, agora, passa a trabalhar coletivamente com membros de outras equipes para qualificar técnica e cientificamente o conteúdo que será escrito por outros, a partir de um planejamento coletivo, no qual o *consultor de conteúdo* age como o detentor do conhecimento da área e as outras equipes trabalham para ter acesso a esses conhecimentos e torná-los mais acessíveis para o público-alvo, por exemplo através de entrevistas. A escrita do texto e o processo de hipermediatização vêm a seguir. Ele continua sendo um especialista, pois domina o conteúdo de sua área, mas deixa de ser chamado assim para deixar mais claro o papel que desempenha no projeto, como resultado de debates sobre autoria coletiva no Prosa e no Lantec ao longo dos anos.

A etapa de design educacional é formada por 7 subetapas, que vão desde o recebimento do texto-base até a validação final dos materiais. É importante dizer que a produção de vários materiais acontecia ao mesmo tempo, seguindo o modelo de fluxo descrito no Guia. Cada material era produzido por um “time”, uma equipe interdisciplinar responsável pela sua hipermediatização, composta por integrantes das equipes de design educacional, de design gráfico, de audiovisual, de ilustração e de redatoria e revisão textual. Após o recebimento do texto-base, inicia-se a leitura coletiva, um momento que

permite que o time se aproprie do conteúdo para gerar sugestões de recursos hipermediáticos que possam vir a ser produzidos na etapa posterior. Após essa leitura, que dura alguns dias, o time se reúne para debater as sugestões, buscando decidir quais recursos serão, de fato, produzidos por cada um, de acordo com sua especificidade profissional.

A posição das mídias a serem produzidas são sinalizadas de acordo com as especificações do guia de marcação, que também compõe o Guia de Design Educacional (Lantec, 2019). Entre a definição dos recursos e a produção está o briefing, instrumento central para garantir que a produção siga o que foi planejado coletivamente, que é produzido pelo designer educacional e repassado para as equipes de hipermedia. Os códigos das marcações usados anteriormente para identificar os recursos no texto-base são os mesmos usados para nomear os arquivos de mídia depois de prontas, criando as “coordenadas” de um “mapa” da diagramação. Após a produção e a diagramação, o designer educacional ainda acompanha a revisão final dos consultores de conteúdo e organizam e encaminham possíveis ajustes finais.

Também em parceria com a SEB, na sequência do projeto PLAF, foi desenvolvido o projeto *Recursos Educacionais Digitais Autoformativos para a Formação de Profissionais da Educação na Plataforma de Formação do MEC* (REDA-PLAF), entre 2019 e 2021. De certa maneira, este era complementar ao anterior, compartilhando muitos de seus preceitos. No objetivo geral deste projeto, consta a manutenção temporária da plataforma desenvolvida no projeto anterior e

Documento interno

[18] Brasil, Ministério da Educação, em *Projeto Básico. Recursos Educacionais Digitais Autoformativos para Formação de Profissionais da Educação na Plataforma Formação Continuada do MEC*. Secretaria de Educação Básica - SEB (2019). Não Publicado.

Legislação

[19] Brasil, Ministério da Educação, em *Portaria nº 451, de 16 de maio de 2018* (2018).

Livro

[20] UNESCO, em *Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no Ensino Superior* (2015).

uma versão *mobile* da plataforma, além do desenvolvimento de 80 *Recursos Educacionais Digitais Autoformativos*. O público-alvo é o mesmo do projeto PLAF, mas os recursos abordam novas temáticas. Tanto no PTA desse projeto (Brasil, 2019)^[18] como nos anteriores encontramos o design educacional nos *Recursos Humanos Envolvidos*, e as atividades previstas para esses profissionais são as mesmas.

É importante destacar que entre o primeiro projeto (Trajetórias) e os seguintes (PLAF e REDA-PLAF) há uma mudança sutil de linguagem, mas significativa na prática. Os produtos esperados mais intimamente ligados à produção do designer educacional e ao processo de hipermediatização passam de *materiais didáticos* ou *pedagógicos* em *formato on-line* para *módulos autoformativos*, e depois para *recursos educacionais digitais autoformativos*, e, em alguns momentos, *abertos*. Essa multiplicidade de conceitos reflete o amadurecimento interno das discussões sobre a natureza desses produtos. Um marco foi o lançamento da Portaria nº 451/2018, que define critérios e procedimentos para a produção, recepção, avaliação e distribuição de Recursos Educacionais Abertos ou gratuitos voltados para a educação básica em programas e plataformas oficiais do Ministério da Educação (Brasil, 2018)^[19], nos quais os projetos analisados se encaixam.

A definição de *recurso educacional aberto* (REA) à qual deseja-se aproximar cada vez mais no Prosa é a da Unesco (2015)^[20], que serve como base para outras aplicações e interpretações desde então no Brasil (Fiocruz, 2024; Santana;

Website

[21] Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Educação Aberta, em *Recursos Educacionais Abertos: Guia Completo* (2024).

Livro

[22] Bianca Santana, Carolina Rossini e Nelson de Luca Pretto (Org.), em *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas* (2012).

[23] A Wikimedia Commons é um repositório de mídias (imagens, áudios e vídeos) em domínio público ou licenciadas em Creative Commons, mantido pela Fundação Wikimedia. Conheça o site no link a seguir: [Wikimedia Commons](https://commons.wikimedia.org/).

Rossini; Pretto, 2013.)^[21, 22] e define que REA são materiais oferecidos de forma livre e aberta para serem usados, reutilizados e adaptados para fins de ensino, aprendizagem e pesquisa e que esse conceito pode englobar cursos completos, partes, módulos, livros, artigos, vídeos, testes e softwares (Santana; Rossini; Pretto, 2013). Na perspectiva do Prosa e do Lantec, acrescenta-se ainda que unidades menores de recursos em outras formas de linguagens não textual/verbal, como ilustrações, infográficos, montagens, colagens e *webstories*, também são interpretados como REA. Portanto, na prática, qualquer unidade de recurso digital com potencial finalidade educacional (autocontida ou não), devidamente licenciado, em qualquer forma de linguagem, é considerado um REA.

Os principais resultados dessa discussão para o projeto foram a definição de licenças abertas para todos os REA produzidos (CC BY e CC BY-NC-SA)*, o registro dos metadados de produção dos recursos, e a estruturação de fluxo de cadastro na plataforma Wikimedia Commons^[23], tendo um profissional encarregado de planejar e executar esse processo articulado às outras equipes e etapas. Para o designer educacional e os outros integrantes das equipes de hipermediatização, surgia a demanda de apropriar-se da reutilização e do remix como estratégias de produção, e entender, compreender e interiorizar a importância dos metadados dos recursos produzidos para o devido referenciamento e cadastramento dos mesmos na Wikimedia Commons. Percebe-se que o compromisso com a produção de REA é um marco legal, político e pedagógico para as equipes envolvidas.



Para entendermos melhor o porquê de haver duas licenças, devemos nos lembrar da definição de REA citada no texto. Nesse sentido, definiu-se que todos os REA menores, como ilustrações, infográficos, vídeos etc., seriam licenciados com a licença CC BY, enquanto os REA maiores, como os materiais didáticos em sua totalidade, seriam licenciados com a licença CC BY-NC-SA. Isso porque essas licenças são compatíveis entre si, portanto os primeiros podem ser incorporados aos segundo, assim como podem ser cadastrados na Wikimedia Commons, que só permite certas licenças, entre elas a CC BY. Além disso, ela é a mais aberta de todas as licenças de Creative Commons, portanto aumenta o potencial de reuso, remix e alcance de membros da comunidade. Já a escolha da licença CC BY-NC-SA para os REA maiores se deu em função do alinhamento desta com licenças adotadas por outras instituições da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como a Editora da Biblioteca Universitária (BU), e por acordo do demandante do projeto, sobretudo porque este não permite o uso comercial do REA em questão.

Documento interno
[24] Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec), em *Guia de Design Educacional: Projeto Recursos Educacionais Digitais Autoformativos para Profissionais da Educação na Plataforma de Formação Continuada do MEC* (2021). No prelo.

O Guia de Design Educacional do projeto REDA-PLAF (Lantec, 2021)^[24] é uma versão mais enxuta do Guia do projeto PLAF (Lantec, 2019), principalmente porque esses dois projetos são muito próximos. A diferença entre os fluxos apresentados é o que se chamou de *etapa 2B*, que é um fluxo paralelo à escrita do texto-base que envolvia as equipes que compõem o time. O objetivo dessa etapa era identificar características do texto ainda durante sua escrita e iniciar uma pré-produção e curadoria de recursos visuais “genéricos” no âmbito de suas temáticas. Isso era possível pois havia um acompanhamento da escrita, que era protagonizado pelas equipes de redatoria e de pesquisa com os consultores de conteúdo.

recursos digitais para EPT na contemporaneidade

Por fim, temos o projeto *Recursos Educacionais Digitais para Formação Profissional e Tecnológica na Contemporaneidade* (projeto EPTrilhas), desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SE-TEC) entre 2020 e 2023. O objetivo geral desse projeto era desenvolver 640 horas de REA. Vale destacar que a descrição das atividades dos designers educacionais segue igual aos PTAs anteriores.

Esse projeto trouxe uma novidade importante para a equipe, o que logo transformou-se em desafios: dessa vez o público-alvo principal eram estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e não mais docentes e demais profissionais da educação, embora esses fossem entendidos como um público-alvo secundário, já que os REA foram pensados de forma que também pudessem ser usados pelos docentes como material principal ou de apoio em aulas.

Esse desafio iniciou um movimento articulado de várias equipes para entender as necessidades e preferências dos estudantes. O desafio era ainda maior do que se esperava, pois aos poucos foi ficando claro que o público-alvo do projeto era, na verdade, os futuros estudantes do Novo Ensino Médio: uma faixa de crianças e adolescentes marcada pela natividade digital e a pandemia de covid-19, que impactou fortemente as trajetórias da população escolar no Brasil e no mundo.

Documento interno
[25] EPTrilhas, em Guia de Design Educacional: Projeto Recursos Educacionais Digitais para Formação Profissional e Tecnológica na Contemporaneidade (2023). No prelo.

Dessa ação articulada surgiram produtos que visavam dar subsídio para tomadas de decisão sobre esses desafios, o que envolveu a criação de personas e a realização de testes com usuários pela equipe de design gráfico; um estudo profundo e sistemático sobre o processo de ensino-aprendizagem desse público-alvo pela equipe de redação e revisão textual; e um estudo de similares e de atividades avaliativas pela equipe de design educacional. Este foi mais um processo de aprofundamento em estratégias de mapeamento de demandas de público-alvo e de implementação de soluções criativas para desafios educacionais específicos.

Além disso, destaca-se também a criação da equipe de Edição e Remix de Mídias para compor o quadro de equipes de hipermediatização. Esta dedica-se exclusivamente à prática do remix como estratégia de produção de REA menores, que é resultado do comprometimento com a concepção sobre esse tipo de recurso e ao estabelecimento de um fluxo de licenciamento dos produtos dos projetos. Os membros dessa equipe são profissionais do design gráfico e da animação, eles recebiam os *briefings* preenchidos pelo designer educacional, que transmitia a necessidade e previa referências de recursos prontos e licenciados, sejam *externos*, criados por terceiros e devidamente licenciados e cadastrados em bancos de imagens selecionados, ou *internos*, criados por colegas de outras equipes e até mesmo de outros projetos.

No projeto EPTrilhas, o Guia de Design Educacional (EPTrilhas, 2023)^[25] é bem mais longo e também tem objetivo de orientar e formar. Este guia se destina tanto à equipe de

design educacional como às equipes de edição e remix de mídias e de licenciamento. Nesse projeto, a equipe de design educacional estruturou os tipos de mídias produzidas na seção *Recursos de hipermidiatização*, que categoriza 3 tipos de recursos – estruturantes, textuais e imagéticos – e apresenta o *Cardápio de possibilidades* (de recursos), com exemplos, especificações técnicas e indicações de uso.

Parte da etapa de organização dos arquivos que vinha antes da leitura coletiva foi incorporada às atividades da equipe de redação e de revisão textual. Enquanto isso, a equipe de design educacional se focava cada vez mais na produção e em ações correlacionadas aos resultados da produção em si. Isso pode ser também considerado um reflexo da consolidação de etapas do fluxo de produção anteriores, relacionados à produção textual do conteúdo do REA, assim como o estabelecimento do protagonismo de outras equipes durante esse processo e a relação com consultores de conteúdo.

considerações finais

Neste resgate foi possível identificar fatores que marcaram a forma como os integrantes das equipes de design educacional do Prosa e do Lantec entendem seu trabalho e como o executam. Esse movimento reflexivo só é possível graças ao acesso a registros internos de como as práticas se estruturam a partir da relação de um conjunto de conhecimentos prévios e de demandas específicas, nem sempre detalhadas, mas muitas vezes genéricas propositalmente devido

à natureza de políticas públicas para grandes populações, como os casos analisados. Portanto, a importância de estimular os registros de experiências como essas é evidente, além do fato de estarem disponíveis para produções científicas como este trabalho, sobretudo no ambiente universitário público.

Foi possível também entender o papel do designer educacional nesse contexto como extremamente orgânico e adaptável, sobretudo devido às necessidades de mudanças de rumo que um novo projeto traz. Vimos que, embora a literatura atribua muitos processos, funções e pré-requisitos para o designer educacional ou instrucional, a atuação deste pode ser focada e ajustada, se houver interesse e investimento na formação desses profissionais através de pesquisa, ensino e extensão, o que permite a formação profissional qualificada e a inserção gradual no mercado de trabalho de estudantes universitários de graduação e de pós-graduação de diversas áreas, assim como o aprofundamento em atividades mais centradas em áreas específicas.

Por fim, nota-se que o trabalho dos designers educacionais se assemelha ao do *bricoleur*, ao do artesão digital, que trabalha de forma “manual”, cuidadosamente e precisamente, com aquilo que tem à disposição, seja material ou intelectual, absorvendo novos saberes pelos campos em que transita, que vão das artes e das diversas linguagens e mídias digitais, aos da gestão e administração, passando pela psicologia, a pedagogia, as ciências sociais e a antropologia. ✨

referências completas

ANDRADE, Saulo Carmo de; SANTOS, Maria de Fátima Luz. O Design Instrucional e o Design Educacional sob a Ótica de uma Educação Progressista. **Revista Ensino em Foco**, Salvador, v.3 , n.8 , p. 64-75, dez, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/807>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 451, de 16 de maio de 2018. Define critérios e procedimentos para a produção, recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais abertos ou gratuitos voltados para a educação básica em programas e plataformas oficiais do Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, página 11, 17 maio 2018. Disponível em: http://educacaoconectada.mec.gov.br/images/pdf/portaria_451_16052018.pdf. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Básico**. Plataforma de Formação Continuada do Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica - SEB, Brasília, 2017a. Não Publicado. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1ERExvyiBHRDdV_LhqDEwyAdVP2mMRnnq/view. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Básico**. Recursos Educacionais Digitais Autoformativos para Formação de Profissionais da Educação na Plataforma Formação Continuada do MEC. Secretaria de Educação Básica - SEB, Brasília, 2019. Não Publicado. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1c7RMoVuqGDO5NE_h8ubfvHI6ypb--p2z/view. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Básico**. Trajetória Escolar, Desigualdades e Diversidade. Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão - SECADI. Brasília, 2017b. Não Publicado. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1QVWz6wFJiyYO1p3EbZb0GycCRS-jYb_q/view. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.ocupacoes.com.br/cbo-mte/239435-designer-educacional>. Acesso em: 4 jul. 2024.

BRICK, Elizandro Maurício *et al.* (Org.). **Relato do Processo de Criação e Desenvolvimento da Plataforma Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades**. 1ª ed. Universidade Federal de Santa Catarina, Laboratório de Novas Tecnologias. Florianópolis, 264 p, 2020. Disponível em: <https://prosa.ufsc.br/files/2021/07/Livro-TRAJET%C3%93RIAS-ESCOLARES-1.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2024.

CERNY, Roseli Zen. **Gestão Pedagógica na Educação a Distância**: análise de uma experiência na perspectiva da gestora. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2009. Disponível: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10115/1/Roseli%20Zen%20Cerny.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2024.

EPTrilhas. **Guia de Design Educacional**: Projeto Recursos Educacionais Digitais para Formação Profissional e Tecnológica na Contemporaneidade. Universidade Federal de Santa Catarina, 2023. *No prelo*. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10vBHxleqj51kLiJyn7s0xtcFob1cPVhh/view>. Acesso em: 4 jul. 2024.

FILATRO, Andrea. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2008.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (Fiocruz). Educação Aberta. **Recursos Educacionais Abertos:** Guia Completo. Manguinhos, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/OpenEducation.html>. Acesso em: 4 jul. 2024.

GUIA de Produção de Conteúdo. Projeto Trajetórias Escolares, Desigualdades e Diversidades. Universidade Federal de Santa Catarina. 2018. No prelo. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Wczcht2LOD1xQAFHf9EANJeE7tKXNscx/view?usp=drive_link. Acesso em: 4 jul 2024.

LABORATÓRIO DE NOVAS TECNOLOGIAS (Lantec). **Apresentação.** Florianópolis, [2015]. Disponível em: <https://www.lantec.ufsc.br/institucional/apresentacao/>. Acesso em: 4 jul. 2024.

LABORATÓRIO DE NOVAS TECNOLOGIAS (Lantec). **Guia de Design Educacional:** Projeto Plataforma de Formação Continuada do Ministério da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2019. *No prelo*. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1diXxsCNiMt09Y1SbBLaADyw48P64jrvi/view>. Acesso em: 4 jul. 2024.

LABORATÓRIO DE NOVAS TECNOLOGIAS (Lantec). **Guia de Design Educacional:** Projeto Recursos Educacionais Digitais Autoformativos para Profissionais da Educação na Plataforma de Formação Continuada do MEC. Universidade Federal de Santa Catarina, 2021. *No prelo*. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1JSQmvV6bO-AltMtI3A_Tx2NHOosDnS3F/view. Acesso em: 4 jul. 2024.

PROSA. **Histórico.** Florianópolis, [2024]. Disponível em: <https://prosa.ufsc.br/quem-somos/historico/>. Acesso em: 4 jul. 2024.

SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Luca (Org.). **Recursos Educacionais Abertos**: práticas colaborativas e políticas públicas. Salvador: Edufba/São Paulo: Casa de Cultura Digital, 2012. Disponível em: <https://www.aberta.org.br/livrorea/livro/home.html>. Acesso em: 4 jul. 2024.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da. **A Busca do Tema Gerador na Práxis da Educação Popular**: metodologias e sistematização de experiências coletivas populares. Editora Gráfica Popular. Curitiba, 2007.

SILVA, Rozilene Reis Bomfim da *et al.* Design Instrucional: personalização, contextualização e tecnologia na educação. **Revista Aproximação**, v. 5. n. 10. Guarapuava, Paraná, 2023. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/7470>. Acesso em: 4 jul. 2024.

SOUZA, Andrea Moura da Costa *et al.* Design de Experiência de Aprendizagem: Avaliação do Modelo ADDIE e Contribuições para o Ensino à Distância. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 8. n. 17. Publicação contínua. Santa Maria, Rio Grande do Sul. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/31922>. Acesso em: 4 jul. 2024.

UNESCO. **Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no Ensino Superior**. Paris, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232852>. Acesso em: 4 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). TEDs. **Tramita Fácil**, [2024]. Disponível em: <https://tramitafacil.ufsc.br/teds/>. Acesso em: 4 jul. 2024.